DOCUMENT RESUME

ED 090 039 SE 017 629

TITLE	Council of Europe News-Letter 1/74.
INSTITUTION	Council of Europe, Strasbourg (France). Documentation Center for Education in Europe.
PUB DATE	74
NOTE	29p.
EDRS PRICE	MF-$0.75 HC-$1.85 PLUS POSTAGE
DESCRIPTORS	Adult Education; *Education; Educational Innovation; *Educational Policy; *International Education; *Newsletters; Student Loan Programs; Teacher Education; *Vocational Education
IDENTIFIERS	*Council of Europe

ABSTRACT

The first section of this issue presents common and current educational issues and developments in school systems throughout Europe; it is written in French. The second part consists of reports from the Council of Europe's member nations concerning educational issues relevant to that member. The articles are, for the most part, written in the language of the nation presenting the report. Articles in English include: "The Comprehensive Middle School - A Success" from Austria; "Postponement of Reforms" from Denmark; "Proposed Reform of Technical and Vocational Colleges," "Controversies on the Training of Teachers," and "Educational Leave and Adult Education" presented by the Federal Republic of Germany; "Restructuring the Schools System" and "Loans for Students" from the Netherlands; Sweden's "U 68 Report on Paramedical Training" and "Education of Immigrants"; and "The Good Old Days Gone For Ever?", "Parliamentary Committee Proposes Changes in Graduate Education," and "Schools Without Walls" from the United Kingdom. (JP)

NEWS-LETTER
FAITS NOUVEAUX

U.S. DEPARTMENT OF HEALTH
EDUCATION & WELFARE
NATIONAL INSTITUTE OF
EDUCATION
THIS DOCUMENT HAS BEEN REPRODUCED EXACTLY AS RECEIVED FROM THE PERSON OR ORGANIZATION ORIGINATING IT. POINTS OF VIEW OR OPINIONS STATED DO NOT NECESSARILY REPRESENT OFFICIAL NATIONAL INSTITUTE OF EDUCATION POSITION OR POLICY.

ED 090039

1/74

Council of Europe / Conseil de l'Europe

Documentation Centre for Education in Europe
Centre de Documentation pour l'Education en Europe

N° 1/1974 I/I - 28/II/1974

CONTENTS / SOMMAIRE

Page

PART ONE : GENERAL / PREMIERE PARTIE : GENERALITES

Convergences d'évolution au sein des systèmes scolaires européens 3

PART TWO : MEMBER COUNTRIES / DEUXIEME PARTIE : PAYS MEMBRES

Austria : The comprehensive middle school - a success 5

Belgique : Pour une libéralisation du système scolaire 6

Denmark : Postponement of reforms 7

France : Projet de loi portant réforme de l'enseignement secondaire 8

Federal Republic of Germany : Proposed reform of technical and vocational colleges / Controversies on the training and salaries of teachers / Educational leave and adult education 12

Italie : La coopération internationale dans le cadre de la réforme universitaire / L'éducation des adultes et le congé - éducation 16

Netherlands : Restructuring the schools system / Loans for students 18

Suisse : Avis sur "L'enseignement secondaire de demain" 19

Sweden : The U 68 Report on paramedical training / Education of immigrants 21

United Kingdom : The good old days gone for ever ? / Parliamentary committee proposes changes in graduate education / School without walls 24

Les publications de la Fondation Européenne de la Culture 28

CONVERGENCES D'EVOLUTION AU SEIN DES SYSTEMES SCOLAIRES EUROPEENS

Monsieur Victor MARBEAU, chargé de mission auprès du chef du service des Affaires internationales et membre de la Délégation française auprès du Conseil de la Coopération Culturelle a publié dans "L'Education" du 7 février 1974 des réfexions sur les tendances de développement de l'enseignement en Europe dont nous avons retenu les extraits suivants.

Pour des raisons diverses qui sont aussi bien d'ordre sociologique que financier et politique, les Etats européens se trouvent placés devant la nécessité de repenser profondément leurs systèmes d'éducation. Certes les situations sont différentes d'un Etat à l'autre, mais il apparaît possible de déterminer d'importants points de convergence.

L'EGALITE DES CHANCES

De plus en plus nombreux, les éducateurs pensent qu'il est très difficile d'assurer une certaine égalité des chances sans action éducative précoce, c'est-à-dire au niveau pré-élémentaire. Le développement de l'école maternelle apparaît de plus en plus comme un élément essentiel de la démocratisation du système scolaire. Dans tous les pays, quel que soit le stade de leur éducation pré-scolaire actuelle, on tend à assurer l'organisation de cette éducation pour les enfants âgés de cinq ans, là où ce n'est pas encore généralisé, et à l'étendre aux enfants âgés de quatre et trois ans. Les problèmes essentiels qui se posent au niveau de l'enseignement pré-élémentaire tiennent à sa vocation compensatoire et à la manière dont est assurée la continuité pédagogique avec l'enseignement élémentaire.

Afin d'accentuer le caractère démocratique de l'enseignement, on a tendance à grouper le premier stade de l'enseignement secondaire dans une école unique et à abandonner ainsi les épreuves ou tests de sélection qui décidaient de l'accès aux diverses formes du premier cycle de l'enseignement secondaire. En France, l'institution du Collège d'enseignement secondaire s'est généralisée ; en Belgique et en Italie, l'accès à l'école moyenne est également libre, sans aucun examen, en Angleterre et au Pays de Galles, 40 % environ des enfants accèdent à présent directement à l'enseignement secondaire par le truchement des "comprehensive schools" (écoles polyvalentes), et en Scandinavie toute sélection a été complètement abandonnée. Dans d'autres pays l'évolution peut apparaître plus lente mais le mouvement est bien établi, irréversible, c'est ainsi qu'en République fédérale d'Allemagne par exemple, l'idée de la Gesamtschule gagne de plus en plus de terrain.

Cependant cette école pour tous de conception égalitaire s'est avérée plus ou moins incapable d'assurer à tous ses élèves le minimum de formation requis, les redoublements et échecs scolaires se sont parfois multipliés et, d'une manière générale, l'on s'est aperçu que les handicaps socio-culturels s'atténuaient très difficilement. Cette constatation conduit les responsables de l'éducation à repenser les structures et programmes de l'enseignement élémentaire et à s'interroger sur l'organisation pédagogique du premier cycle de l'enseignement secondaire.

L'école primaire

Un vent de rénovation souffle sur l'école primaire. Les salles de classe ont tendance à s'ouvrir à la fois au propre et au figuré, avec la création au Royaume-Uni des écoles "open plan" que nous expérimentons en France sous l'appellation d'aire ouverte. Tout en continuant de s'attacher aux deux disciplines fondamentales, la langue maternelle et les mathématiques dont on repense les programmes et les méthodes, l'école primaire cherche à éveiller l'intérêt de l'enfant pour son environnement (disciplines d'éveil) et l'amener à découvrir et à créer. Le tiers temps pédagogique introduit en France illustre bien la répartition actuelle des activités à laquelle doivent s'ajuster les écoles primaires. Les programmes suédois de 1972 ont adopté la méthode qui consiste à éliminer les cloisonnements entre les matières et les disciplines scolaires et à traiter l'enseignement de l'enfant comme un processus continu basé sur l'automotivation, en groupant les différentes matières par "champs d'activité". L'aboutissement logique de cette méthode est illustré en Angleterre et au Pays de Galles par la "journée intégrée". Toute la vie de l'écolier doit être organisée dans une

atmosphère plus détendue et plus confiante, libérée des angoisses des examens et du redoublement de classe.

Le premier cycle

En ce qui concerne le premier cycle de l'enseignement secondaire, l'idéal d'égalité s'est trouvé confronté avec l'inégale aptitude des enfants à affronter l'enseignement des matières dites essentielles, langue maternelle, mathématiques et langue étrangère principale. Malgré ce handicap, en Suède, on a adopté la solution la plus radicale, la différenciation étant différée le plus longtemps possible (en fait presque jusqu'à la fin de la scolarité obligatoire, c'est-à-dire seize ans). Pour justifier ce choix, on a avancé des arguments qui relèvent des domaines sociologiques, psychologiques et pédagogiques, en particulier on considère que les aptitudes et le potentiel à la fois théorique et pratique ne peuvent être déterminés avec précision au seuil de l'adolescence. De plus les chercheurs suédois ont constaté que le rendement scolaire général est meilleur lorsque l'enseignement est suivi par des enfants faisant partie de classes hétérogènes.

Dans les autres pays, on est resté plus circonspect en ce qui concerne le caractère hétérogène des classes de premier cycle, tout en cherchant à ménager au mieux l'égalité des chances. Ainsi au Royaume-Uni où il existe de nombreux types d'écoles polyvalentes, certaines procèdent à une répartition d'élèves par niveaux, d'autres n'introduisent la différenciation qu'au cours de la première, seconde ou troisième année, par un système de répartition par groupes d'aptitudes assez approximatif. En Suisse, les commissions de réforme actuelles préconisent la création d'un stage d'observation et d'orientation pour le groupe d'âge allant de dix à quinze ans, dans le cadre d'une école polyvalente "intégrée" mais avec répartition par aptitudes et choix d'options. En Autriche et dans certains Länder allemands les expériences engagées actuellement préconisent la création d'une école polyvalente "additive" ou d'une école "intégrée". Dans le premier type d'école polyvalente, les élèves sont répartis par niveaux d'aptitudes mais leurs programmes sont cependant harmonisés. L'école "intégrée" a des groupes d'élèves hétérogènes mais il existe une différenciation soit par répartition en ce qui concerne les disciplines principales, soit par répartition générale des élèves selon leur degré d'aptitude. Le collège d'enseignement secondaire français a mis en place un système de différenciation très systématisé qui est actuellement critiqué.

Il semble bien que la dichotomie "élitique", "non élitique", illustrée par l'existence ou non de sections différentes est en train de disparaître rapidement. Dans les limites de ce qu'elles estiment socialement souhaitable ou pédagogiquement possible, les autorités gouvernementales cherchent à retarder la différenciation et à garder les élèves ensemble comme cela se passe au stade élémentaire de l'enseignement. Pour surmonter les difficultés liées à l'inégalité des aptitudes, on insiste sur une plus grande souplesse des programmes et sur les notions de pédagogie différenciée et de pédagogie de soutien.

Le second cycle

Au niveau de l'enseignement secondaire de second cycle ou supérieur, le problème de l'égalité des chances se pose de manière différente puisque nous quittons le domaine de la scolarité obligatoire. Il s'agit davantage alors de bien orienter les élèves vers leur future fonction dans la société selon leurs possibilités et aptitudes que de leur assurer une formation rigoureusement identique. On constate néanmoins un développement des sections techniques de type long et surtout de type court où se retrouvent largement les enfants issus de milieux moins favorisés. Il convient de ménager aux élèves de ces sections les mêmes possibilités que celles reconnues aux élèves des sections générales.

Une solution préconisée est celle de l'établissement polyvalent où les rapports et éventuellement les passages peuvent être facilités d'une formation à l'autre. Le problème semble d'ailleurs se poser au niveau européen davantage sur le plan de l'intégration des enseignements général et technique que par celui de leur association.

En liaison avec ces tendances générales se fait sentir la nécessité d'une large auto-évaluation des connaissances et de procédures de type contrôle continu. Cette exisgence se trouve très souvent en contradiction flagrante avec le caractère rigide des examens, en particulier de fin d'études secondaires. La nécessité de reconsidérer ces examens dans le sens d'une plus grande souplesse apparaît comme un des objectifs des systèmes scolaires européens. Depuis longtemps des tests d'aptitude aux études supérieures sont utilisés aux Etats-Unis et des expériences sont en cours concernant leur utilisation en Grande-Bretagne et en République

fédérale d'Allemagne. Les tests de types objectifs sont à présent si perfectionnés que leur rôle dépasse de beaucoup celui du simple moyen de vérification des connaissances. Ils permettent d'apprécier beaucoup plus que les questions de type traditionnel la gamme d'aptitude et de connaissances particulières à un programme. La tendance européenne générale semble être d'étendre au niveau de l'enseignement secondaire le concept d'orientation basé sur une évaluation plus globale et continue de la progression de l'élève.

L'efficacité interne

Cette évolution convergente des systèmes d'éducation pose des problèmes non seulement pédagogiques mais également financiers. Le coût croissant de l'éducation va placer les autorités devant un choix de plus en plus difficile entre les priorités éducatives et les priorités sociales et économiques. Cette situation devrait conduire à un effort renouvelé d'amélioration de l'efficacité interne de l'enseignement.

37.014.5 (4)

PART TWO/DEUXIEME PARTIE

AUSTRIA : THE COMPREHENSIVE MIDDLE SCHOOL - A SUCCESS

The first results of the evaluation of the school reform pilot projects have recently become available and are at present being discussed in the educational reviews. One of the main areas of experimentation is the new comprehensive middle school for the 10-14 year-olds. In the school year 1971/72 various forms of this school were tried out in 145 classes involving a total of 4,441 pupils at 43 schools, and the results have been compared with 61 control classes of the traditional type with a total of 2011 pupils at 51 schools. Since the school year 1972/73 the number of experimental classes and of pupils involved has almost doubled and is now approaching the 10 per cent limit of schools which may undertake such experiments - a proof of the growing popularity of the new middle school.

In the still prevailing traditional school system there is a 10+ selection : in the fourth school year the decision is taken whether the pupil will henceforth attend grammar school or the secondary modern school (Hauptschule) with its two streams. The deficiencies of such early selection are well known and led the Parliamentary School Reform Commission to recommend in 1970 experimentation with various forms of a new middle school (see News-Letter 3/70).

There exists at present the following main types of middle school:

- From the fifth school year on, the mother tongue, English and mathematics are offered in courses at three achievement levels (setting) whereas all other subjects are taught in heterogeneous classes.
- There are also for these three subjects courses at two achievement levels in the fifth and at three levels from the sixth school year on.
- The heterogeneous classes, in which all other subjects are taught, may be streamed as in the present secondary modern school to form two achievement based types of class.
- The grades 5 and 6 are organised as an orientation stage with courses at three achievement levels for the mother tongue, English and mathematics. Thereafter pupils attend one of the traditional types of school according to the marks they have obtained.

The evaluation of the experiments with the new middle school has been carried out by Professor G. PETRI and his collaborators at Graz at the Centre for School Experiments and School Development which was set up by the Education Ministry in 1971. The main results of the evaluation are :

- Pupils of comparable ability in the comprehensive middle school and in the traditional grammar school reached the same achievement level in the mother tongue, English and mathematics. However, it proved extremely difficult to control all variables which may have affected the achievement of individual pupils, and it could therefore not be stated whether the uncontrolled variables favoured the comprehensive school or the grammar school.

- Setting in the three main subjects in the comprehensive school made it possible to cater better for the interests and abilities of the individual pupil than could have been done by streaming in the traditional school system. This is probably the strongest argument in favour of the comprehensive school. In all classes that were subject to investigation, some 60 per cent of pupils were following courses in the mother tongue, English and mathematics at varying achievement levels, whereas some 40 per cent followed all three subject courses at the same achievement level. Only these 40 per cent would therefore have been adequately catered for in the traditional school system, whereas the majority would not have found the differentiated programmes they needed in the main subjects.

- It could not be clearly stated whether or not learning in homogeneous groups, as was obtained by setting in the main subjects, improved the achievement of the individual pupil. It could, however, be shown that active participation in the lesson was greater in homogeneous than in heterogeneous classes.

- Setting in the mother tongue and in mathematics was implemented after two months, in English after three to four months. In some 10 per cent of cases the initial decision was modified, by the transfer to a higher or a lower level, during the fifth or sixth school year.

- The fact that instruction in all other subjects was given in heterogeneous classes with a broad ability range, did not have any detrimental effect on the achievement of gifted pupils.

The conclusion which has been drawn from the discussion of these results is that the comprehensive middle school is a viable alternative to the traditional school system and in itself a success. However, the middle school demands a greater amount of careful planning, preparation and co-operation of the administration and the teachers.

373.553 (436) Report, Erziehung und Unterricht, N°1, 74;v. M.

BELGIQUE : POUR UNE LIBERALISATION DU SYSTEME SCOLAIRE

"Le temps est venu de revendiquer non tant la liberté d'enseignement que la liberté dans l'enseignement, non tant la liberté des pouvoirs organisateurs que la liberté des communautés scolaires, des enseignés, des enseignants, des parents". Ainsi s'exprime, dans un dossier qui vient d'être publié sous le titre "Pour une libéralisation de notre système scolaire", la Confédération générale des enseignants (C.G.E.). "La grande crise de l'Education nationale n'est pas tant celle de son administration que celle des relations humaines qu'elle façonne et qui sont fondées sur l'irresponsabilité". Quatre "remèdes de cheval" sont dès lors proposés par la C.G.E.

En premier lieu, autonomie des écoles :

- Dans l'organisation et l'animation pédagogique : finis les grands projets de rénovation mijotés dans les cuisines du ministère ; chaque école s'adapte à son rythme propre, le changement est permanent ; on tient compte des circonstances locales, des possibilités en hommes et en moyens.

- Dans la gestion financière : fini le contrôle a priori qui ne laisse aucune liberté budgétaire ; chaque école reçoit une enveloppe budgétaire calculée à partir de critères objectifs, le contrôle s'exerce a postériori.

- Dans la gestion matérielle : finies les livraisons de tondeuse là où il n'y a pas de pelouse ; les écoles acquièrent elles-mêmes le matériel qui leur est nécessaire.

- Dans le choix du personnel enseignant et autre : fini le scandale de ces nominations qui n'arrivent pas ; l'engagement se fait par une autorité régionale en étroite concertation avec le directeur de l'établissement.

- Dans le projet éducatif : finis les projets éducatifs conçus par les pouvoirs organisateurs pour toutes leurs écoles ; chaque communauté scolaire détermine en son sein les valeurs de base à privilégier dans l'éducation.

En deuxième lieu, la décentralisation régionale : non pas par une organisation sur base d'entités générales propres ("districts scolaires"), mais en suivant des entités administratives et politiques déjà existantes. Cette régionalisation des structures devra être d'application dans tous les réseaux, suivant la même carte scolaire.

En troisième lieu, la démocratisation de l'enseignement : des structures de participation doivent être mises en place à tous les échelons, local, régional, national ; cette participation doit être basée sur l'élection, pour éviter la représentation "par les appareils" ; elle doit être ouverte à tous les groupes intéressés à la vie scolaire ; et on la veut, bien entendu, réaliste et obligatoire, c'est-à-dire faisant partie des conditions de subventionnement.

En quatrième lieu, l'enseignement sera dépolitisé : cette proposition revient à donner le pouvoir de gérer l'enseignement, dans le cadre des politiques nationales de l'Education, aux communautés scolaires et à leurs représentants, la présence spécifique du pouvoir politique étant assurée à tous les échelons.

37.014.55 (493) Dossier ; Le Soir, 3/4-II-1974 ; M. B.

DENMARK : POSTPONEMENT OF REFORMS

The new Liberal government which came to power in December 1973 has shelved the compulsory school (folkeskole) reform, first called for in 1969 (see News-Letter 5/71). According to this reform the seven-year folkeskole was to become a ten-year comprehensive school by 1973/4, consisting of a nine-year compulsory section up to the age of 16 and an additional tenth year. Concurrently with the raising of the school-leaving age by two years, field experiments were planned and in-service training courses for the staff involved were considered (see News-Letter 3/72). This measure has now also been postponed. The result is that Denmark is still the only Scandinavian country which has not yet re-organised her education on comprehensive lines.

The first bill proposing reforms for the folkeskole was originally published in July 1972. A revised version of this bill, drafted after a long public debate, was presented to parliament in January 1973. Some notable features of this bill were the elimination of traditional methods of marking and examinations (see News-Letter 5/72), the extension of pre-school education, free passage for all pupils into the gymnasieskole, and the introduction of compulsory contemporary social studies (see News-Letter 1/73). Four months later the then Social Democratic Minister for Education published the results of a planning exercise which postulated twelve years of compulsory education for all young people as from 1980.

However the election campaign was fought mainly on the issue of curbing fast-climbing public expenditure, and educational savings figured prominently in all the party programmes. The cost of the compulsory school reform would have been about 220 million kroner. Yet, the Progress Party, which made the most spectacular gains in the election, hopes to cut the education budget by no less than 2,700 million kroner. In this climate of opinion both the compulsory school reform and the proposal for twelve years of compulsory education have aroused hostility. The out-going-Social Democratic government itself cut 160 million kroner from the schools budget for the 1973/74 school year and proposed a cut of 350 million kroner for the following school year.

Under government pressure, universities and other higher learning institutions have also agreed to substantial cuts for this year and the next. Other proposals in the air are that average class sizes should be increased, enrolment in teacher training colleges cut, admission to universities restricted, and grants to students be limited to two years, being replaced thereafter by State-guaranteed bank loans.

37.014.3 (489) The Times Educational Supplement, 22-II-1974 ; P.L.

FRANCE : PROJET DE LOI PORTANT REFORME DE L'ENSEIGNEMENT SECONDAIRE

Monsieur FONTANET, Ministre de l'Education nationale, vient de rendre public son projet de loi réformant l'enseignement secondaire dont les grandes orientations ont été approuvées successivement par les différents conseils consultatifs (Conseil général de l'enseignement général et technique, Conférence des présidents d'université, Conseil national de l'enseignement supérieur et de la recherche, Conseil supérieur de l'Education nationale) et dont le texte définitif sera soumis, fin mars, au Conseil des Ministres. Depuis la loi d'orientation de l'enseignement supérieur de Monsieur E. FAURE, la réforme qui vient d'être proposée, est sans doute l'évènement le plus important pour le système éducatif français.

Arrêtées à partir des résultats de la vaste consultation organisée depuis juillet 1973 (cf. News-Letter/Faits Nouveaux 3, 5 et 6/73), les orientations de ce projet de réforme se sont également inspirées des travaux de la commission JOXE (cf. News-Letter/Faits Nouveaux 3/72) et de ceux effectués plus récemment, à la demande du Ministère, par le Professeur R. BARRE sur les solutions adoptées par différents pays en matière d'articulation de l'enseignement secondaire et de l'enseignement supérieur.

Tous les aspects de l'enseignement secondaire sont concernés par le projet de loi qui prévoit l'unification du premier cycle de l'enseignement secondaire (quatre années de scolarité après les cinq années d'enseignement primaire : âge normal 11/12 - 15/16) et la création d'un corps unique de professeurs pour ce cycle ; la réorganisation des sections du deuxième cycle (trois années de scolarité après le premier cycle ; âge normal 15/16 - 18/19) ; la nécessité pour être admis dans l'enseignement supérieur d'avoir obtenu des notes au-dessus de la moyenne dans certaines disciplines ; la création de centres de formation pédagogique pour les futurs professeurs de l'enseignement secondaire.

Le premier cycle

La volonté d'offrir à tous les enfants entrant dans l'enseignement secondaire une meilleure égalité des chances et la possibilité d'une orientation plus efficace a présidé aux propositions concernant le premier cycle. Il est tout d'abord proposé une importante réforme du Collège d'Enseignement Secondaire (C.E.S.). Son institution, en 1963, n'a pas atteint une forme achevée. Dans son état présent, il s'agit encore, en fait, d'une juxtaposition sous le même toit, bien plus que d'une fusion des structures antérieures, chacune des trois filières du C.E.S. continuant à correspondre à l'une des trois anciennes institutions. La réforme prévoit donc la suppression des trois filières actuelles (I. type lycée ; II. type collège d'enseignement général ; III. classes de transition) et la création d'un corps unique d'enseignants du premier cycle qui assureront aux élèves une formation commune permettant la poursuite d'études à vocation générale ou à vocation technologique. Les professeurs du premier cycle seront bivalents, ainsi sera instituée pour les élèves une transition entre la formule du maître unique de l'enseignement primaire et la formule du professeur par discipline qui caractérise l'enseignement du type lycée. Dès lors, les professeurs certifiés ou agrégés enseigneront exclusivement dans le second cycle secondaire.

Trois possibilités d'organisation pédagogique du premier cycle sont prévues et devront faire l'objet d'un choix :

- Les classes hétérogènes avec groupes de niveaux par matière font l'objet depuis plusieurs années d'une expérimentation de l'Institut National de Recherche et de Documentation Pédagogiques (INRDP) dans dix-sept C.E.S. Les élèves sont répartis dans les différentes classes de sixième (première année de l'enseignement secondaire) au hasard et non pas selon leur niveau. Ils suivent les enseignements des disciplines d'éveil (histoire, géographie, instruction civique, biologie, disciplines artistiques) et l'éducation physique dans ces classes hétérogènes. En revanche, pour les disciplines de base (français, mathématiques, première langue vivante) ils sont regroupés selon leur niveau. Les élèves des groupes moyens et faibles suivent des enseignements de soutien. Ceux du groupe fort peuvent suivre, en sixième et en cinquième, des enseignements complémentaires (dans les disciplines d'éveil ou en latin) et en quatrième et troisième, des enseignements d'approfondissement dans les disciplines de base. Les élèves doivent pouvoir à tout moment changer de groupe de niveau selon leur évolution. Cette formule permet à la fois de maintenir l'unité du "groupe classe" dans une partie importante de l'horaire et, d'autre part, de tenir compte des différences de niveau des élèves dans chacune des disciplines de base. Elle présente cependant l'inconvénient d'une plus grande complexité dans l'organisation administrative, les élèves pouvant changer plusieurs fois de groupe de niveau en cours d'année.

- Les classes semi-hétérogènes constitueraient des sections fixes où les élèves seraient répartis selon leur niveau dans les trois disciplines de base. Une section pourrait, par exemple, rassembler les élèves bons en français et en langues, mais faibles en mathématiques ou inversement, ou encore bons dans les trois disciplines ou faibles dans les trois. Des enseignements de soutien seraient donnés dans les disciplines où les élèves sont faibles. Facile à organiser administrativement, cette formule a l'inconvénient d'une plus grande rigidité que la formule précédente, les élèves devant changer de section au fur et à mesure de leur progression.

- Selon la troisième possibilité d'organisation, les élèves seraient répartis au hasard dans des classes hétérogènes dans toutes les disciplines, avec enseignement de soutien. Cette formule présente l'inconvénient d'imposer aux élèves les plus faibles des horaires très alourdis s'ils doivent bénéficier des enseignements de soutien leur permettant de suivre le rythme général de la classe.

Quelle que soit la formule définitive retenue, elle sera complétée de façon indissociable par une action particulière de soutien aux élèves en difficulté et permettra ainsi que le redoublement, en tant que tel, c'est-à-dire l'obligation de refaire une année pour toutes les matières, n'existe plus. Pour cela, l'organisation devra être suffisamment souple pour que les élèves puissent poursuivre le cours normal de leurs études, même s'ils connaissent une déficience dans une ou deux matières. Cela implique que le cadre de la classe soit rendu moins rigide et que les mesures de compensation et de soutien soient conçues pour contribuer à éviter le redoublement.

Une année supplémentaire de "consolidation" sera cependant ouverte à ceux qui seraient aptes à en bénéficier avant le palier d'orientation situé à la fin du premier cycle. Le palier d'orientation fixé actuellement en fin de cinquième (deuxième année de l'enseignement secondaire) sera maintenu, permettant notamment l'accès soit aux collèges d'enseignement technique, soit aux classes professionnelles de niveau et aux classes préparatoires à l'apprentissage pour les élèves plus aptes aux tâches concrètes qu'à la prolongation d'études théoriques.

Enfin, la nouvelle organisation du premier cycle secondaire doit aller de pair avec un allègement des programmes permettant une diminution de la durée des cours et de la durée hebdomadaire d'enseignement. La mise en place de nouveaux emplois du temps plus adaptés aux possibilités physiques et psychologiques des élèves s'impose donc, et un groupe de travail a été chargé de faire des propositions concrètes dans ce sens.

Le second cycle

L'organisation actuelle du second cycle secondaire, caractérisée par de multiples séries de baccalauréat (actuellement au nombre de 9), préparées dans de nombreuses filières distinctes dès l'entrée en seconde (dixième année de scolarité), présente de graves inconvénients et notamment l'obligation d'une spécialisation prématurée et poussée, d'autant plus paradoxale que le premier cycle universitaire revient à une certaine pluridisciplinarité. Trois idées-force caractérisent donc la réforme proposée pour le second cycle secondaire : permettre une meilleure orientation en réduisant le nombre des séries du baccalauréat ; donner aux élèves une plus grande responsabilité dans la conduite de leurs études notamment par un large jeu d'options ; ouvrir davantage l'enseignement sur le monde contemporain en introduisant en particulier une initiation à l'économie et à la technologie pour tous. Conformément à ces principes, il ne subsistera plus que trois baccalauréats généraux (A : littéraire ; B : économique ; C : scientifique) et deux baccalauréats technologiques (D : Technologie industrielle ; E : Technologie économique) qui remplaceront les actuels baccalauréats de technicien.

Classe de seconde. Les élèves admis dans le second cycle long seront orientés soit vers un enseignement général, soit vers un enseignement technologique industriel, soit vers un enseignement technologique économique. Dans les trois sections, les élèves suivront le même horaire de français, d'histoire et géographie, de langue vivante, de mathématiques, de sciences expérimentales, d'éducation physique et sportive. Les élèves devront, d'autre part, choisir des options : trois pour la section générale, une seule pour les sections technologiques. Les matières à option sont : la technologie économique ou industrielle générale, les enseignements artistiques, une deuxième langue vivante. S'y ajouteront (pour la section générale seulement) le latin, le grec et une troisième langue vivante. Deux heures par semaine seront consacrées à chaque option. Notons cependant qu'une option pourra être remplacée par un enseignement de soutien ou d'approfondissement dans les matières de base.

Classes de première et de terminale. La section générale se divisera en trois branches : A : "lettres et philosophie", B : "sciences humaines, économiques et sociales", C : "sciences mathématiques et expérimentales". Chacune comportera six disciplines obligatoires (autre l'éducation physique et sportive). La section A sera essentiellement consacrée à l'étude du français, puis de la philosophie et des langues (vivantes ou anciennes). La section B offrira une solide formation en mathématiques et statistiques, économie et droit, histoire et géographie, tandis que la section C sera axée sur l'étude des mathématiques et des sciences physiques et naturelles. Les élèves de ces trois sections devront, en outre, choisir cinq options, trois en classe de première (dont une de technologie) et deux en classe terminale, comme il est indiqué dans le tableau des horaires.

Horaires prévus dans les sections générales

		Seconde	Première			Terminale		
			A	B	C	A	B	C
Enseignements Obligatoires	Français	3	5	2	2			
	Philosophie					8	3	2
	Histoire et géographie	3	2(a)	3		2(a)	3	
	Première langue vivante	3	3	3	2	3	3	2
	Mathématiques	4	4	5	6	3	5	7
	Economie, droit, informatique			4			5	
	Sciences physiques ..	4			5			5
	Sciences naturelles				2			3
	Latin ou grec ou deuxième langue vivante		3			3		
	Education physique et sportive	5	5	5	5	5	5	5
Options	Technologie industrielle ou économique générale (b)	2	2	2	2			
	Matières à option	4 ou 6	4	4	4	4	4	4
	Enseignement de soutien ou d'approfondissement	2 ou 0						
	Enseignement facultatif (c)		2	2	2	2	2	2

Notes explicatives du précédent tableau :

(a) Histoire seulement en première et terminale A.

(b) La technologie industrielle ou économique générale peut aussi être choisie comme matière à option en seconde.

(c) Cet enseignement porte, en première, sur les mathématiques, la première langue vivante ou le français ; en terminale, sur le français seulement.

Dans les sections technologiques, l'essentiel de l'horaire sera consacré aux enseignements spécialisés : mathématiques, physique, chimie, métallurgie, technologie, atelier et laboratoire dans la section industrielle ; mathématiques, économie et droit, technologie économique générale ou appliquée dans la section économique. Dans ces deux sections, tous les élèves devront également étudier le français (obligatoire en première, facultatif en terminale), la philosophie et une langue vivante. Ils devront aussi chaque année choisir une option.

Le baccalauréat

Le nouveau système d'organisation du second cycle secondaire conduit enfin à une refonte importante du baccalauréat. L'examen proprement dit comportera huit épreuves dont une d'éducation physique. Pour les sections générales, cinq épreuves correspondront à des disciplines obligatoires de base et deux à des matières à option. Dans les séries technologiques, six épreuves porteront sur les disciplines de base et une sur une matière à option. A la fin de la classe de première, tous les élèves subiront une épreuve de français et une autre épreuve portant sur une option. Les autres épreuves seront passées à la fin de la classe terminale.
Le jury du baccalauréat examinera pour chaque élève un "dossier-bilan" couvrant les trois dernières années d'études. Il devra "rendre compte de l'ensemble des acquisitions de l'élève au cours du second cycle, et contenir des éléments relatifs à sa scolarité, aux avis d'orientation et aux choix faits par lui, ainsi que quelques uns de ses travaux personnels, caractéristiques de sa personnalité". Au vu de ce dossier-bilan, le jury pourra faire subir au candidat un "oral évaluatif" supplémentaire sur une ou plusieurs matières. La note définitive tiendra compte pour chaque matière à la fois du résultat obtenu à l'épreuve ponctuelle, du dossier-bilan, et éventuellement de l'oral évaluatif. Le jury décidera s'il autorise les candidats refusés au baccalauréat à se présenter une nouvelle fois l'année suivante. Un seul redoublement sera admis.

Si le baccalauréat reste nécessaire pour l'accès aux études supérieures, il ne sera plus suffisant. Pour chaque formation, des "profils d'accès" seront fixés, sur le plan national par voie règlementaire ; ces profils d'accès correspondront à des niveaux de capacité considérés comme nécessaires dans un nombre limité de disciplines. Cependant, ces profils d'accès devraient être mis à jour périodiquement en fonction des résultats obtenus par les bacheliers sélectionnés selon ces critères. D'autre part, les Universités pourront, dans le cadre de leur autonomie et à certaines conditions, fixer d'autres profils d'accès que les profils types ou accorder des dérogations individuelles.

Les candidats éliminés au baccalauréat ou les bacheliers qui n'auront pas satisfait aux conditions d'accès à l'université pourront accéder à des formations professionnelles courtes, à finalités pratiques. Ils pourront également, après un certain nombre d'années d'activité professionnelle, bénéficier de la possibilité de poursuivre des études supérieures, au titre de la formation permanente.

La formation des enseignants

Les futurs professeurs de l'enseignement secondaire recevront leur formation scientifique et pédagogique dans des centres situés dans les universités. Il y aura des centres distincts pour la formation des enseignants du premier cycle et ceux du second cycle. Le recrutement dans ces centres se fera à la fin du premier cycle de l'enseignement supérieur (deux années d'études après le baccalauréat). La formation dans les centres sera de deux ans pour les professeurs du premier cycle (quatre années d'études en tout) et de trois ans pour ceux du second cycle (cinq années d'études en tout). Les premiers étudieront deux disciplines, les seconds seront spécialisés dans une seule matière.

L'accès aux centres de formation se fera sur concours. Les candidats devront être titulaires du DEUG (Diplôme d'Etudes Universitaires Générales) et pourront se présenter à la fois dans un centre de formation de professeurs de premier cycle et dans un centre de professeurs de deuxième cycle.

La formation scientifique des enseignants sera assurée dans le cadre des enseignements universitaires du second cycle. La formation pédagogique comprendra des démarches de sensibilisation (analyse de l'enseignement reçu, information active), l'observation et la participation à des activités éducatives puis à des travaux liés à la didactique des disciplines, l'utilisation des technologies éducatives et la production de moyens d'enseignement dans une perspective de recherche. Cette formation aura également pour but de faire comprendre au futur professeur l'ensemble dans lequel s'inscrira son action quotidienne.

Les concours terminaux de recrutement des professeurs se feront en deux parties. La première aura lieu un an avant la sortie définitive du centre. Elle comportera des épreuves portant sur la ou les disciplines étudiées et une épreuve du domaine des sciences de l'éducation conçue dans la forme d'une étude de cas. A l'issue de ce premier concours, les élèves recevront le statut de fonctionnaire stagiaire.

Le second concours, passé à l'issue de la dernière année dans les centres de formation sera nettement orienté vers le contrôle de la qualification pédagogique. Il comprendra notamment une épreuve relative à la vie des établissements de second degré et de l'Education nationale dans son ensemble.

Créés par convention entre l'Etat et une ou plusieurs universités, les centres de formation assureront également la formation permanente des enseignants en exercice. Les directeurs seront nommés par le Ministre et les formateurs seront les universitaires désignés par leurs universités et des professeurs du second degré désignés par le Recteur après avis de l'inspection générale.

37.014.3 : 373.5 (44)

Le Monde, 27-II-1974 ; Information du Ministère de l'Education Nationale, 16-I-1974 ; C.P.

FEDERAL REPUBLIC OF GERMANY : PROPOSED REFORM OF TECHNICAL AND VOCATIONAL COLLEGES

The Education Council (Bildungsrat) recently published a study by Professor G. GRUENER on the reform of vocational and technical education ("Facharbeiterschule und Berufliches Gymnasium", Stuttgart, Klett Verlag, 1974). The author has established a considerable reputation through a number of comparative studies on the various forms of vocational and technical education in Europe. The study which the Education Council commissioned from him will serve for the elaboration of recommendations for the reform of the education of the 16-19 age group on which the Council is at present working.

That general and vocational education must become more closely integrated and that upper secondary education should ideally lead to qualifications which do not exclude either post-secondary studies or gainful employment, is generally agreed. But how should this be achieved in practice ? At present in the Federal Republic, grammar school is the first and vocational school the last choice. The Abiturient from the grammar school has no alternative but to seek admission to higher education to which the graduate of a vocational school has, as a rule, no access. The number of Abiturienten has doubled in the period 1966 - 1973 with the result that in 1973 one-third of them could not begin a course in the subject of their choice. It has therefore become imperative to devise a new system of schools for the 16 - 19 age group.

This is the objective of Professor Gruener's study. His approach is not so much an organisational but a curricular one. He investigates the content of the most common general and vocational programmes to find out to what degree they deal with "things" or with "symbols" and how much common ground in the domain of "scientific methodologies" they cover. He discovered that the common ground is much broader than generally admitted, in fact it is so broad that simultaneous preparation for study and for work as a technician can be built on it. It is therefore possible to develop curricula and schools which comprise both general and vocational education.

He proposes a grammar school for 10 per cent of the age group and for the remaining 90 per cent a combined technical (Berufliches Gymnasium) and vocational college (Facharbeiterschule). This combined technical and vocational college would give access to higher education as well as to gainful employment and thus enable its graduates also to follow recurrent education programmes. The technical college would offer either a three-year course followed by one year of specialisation on the job for technicians in clerical occupations or a two-year course preceded by two years at the vocational college, for technicians in industrial occupations. The vocational college would also train skilled workers in a two-year course followed, as a rule, by one year of specialisation on the job. This joint training of skilled workers and technicians in the same courses and in the same institution would contribute to overcome the hierarchical barriers between them and promote mobility.

The technical college would lead to qualification as a technician and, at the same time, give access to higher education. Each course would comprise periods of practical work which would be arranged on the basis of conventions between the college and the enterprises. All courses would contain basic compulsory and optional subjects, followed in the final year by the subjects of the specialisation chosen by the student.

The two-year vocational college which would give access either to the technical college for those who want to become technicians or to specialisation on the job for skilled workers, would offer, in the first year, courses with alternating one-week periods of theoretical and practical instruction. In the second year courses, there would be in each month one week of theoretical and three weeks of practical instruction. The proposed curricula which are outlined in great detail are based on the concept of basic training for an occupational field and ensuing specialisation. On graduation the student at the vocational college should have acquired about three-quarters of the qualifications of a skilled worker, the remainder to be obtained by on-the-job training in the enterprise.

The study is at present widely discussed among those responsibile for vocational and technical education, as it seems to offer a way out of the present dilemma and a more viable alternative than the attempt undertaken in the integrated post-compulsory school (see News-Letter 1/72) to combine the Abitur and a vocational qualification.

37.014.3 : 377 (430.1) Die berufsbildende Schule, 2/74 ; v.M.

FEDERAL REPUBLIC OF GERMANY : CONTROVERSIES ON THE TRAINING AND SALARIES OF TEACHERS

That the introduction of comprehensive schools implies comprehensive reorganisation of teacher education seems obvious, although experience has shown that it is easier to modify the organisation of the school than that of teacher education. This is once more being demonstrated in the present conflict about teacher training and salaries.

All German school teachers are civil servants of the Land in which they teach. To secure uniformity of payment and thereby a certain mobility of the civil service including the teaching body, the salary scales are laid down by Federal legislation which is periodically revised. The Federal Ministry of the Interior, which is competent for civil service matters, published in November 1972 a draft of proposals concerning new salary scales which in the case of school teachers would perpetuate the old system : the lowest salary for the elementary teacher with a three-year training at a college and one year of induction, a slightly higher salary for the teacher at the lower secondary level with three years training at the university, and the highest salary for the upper secondary teacher with at least four years of university training, the induction period for both being 18 months.

This draft provoked a storm of protest from the education authorities and the teacher associations. There is indeed general agreement since the end of the sixties that the old system must be changed although the details of implementation are still controversial among the political parties and hence the Laender. The Strukturplan of the Education Council (see News-Letter 3/70) and its follow-up the Overall Education Plan (see News-Letter 3/73) which was adopted by the Federal and Laender Governments as to content in September and as to the financial proposals in November 1973, have both opted for a system whereby school

teachers would no longer be prepared for one particular type of school but for a stage - the elementary, the lower and the upper secondary, they would be trained at the university for three to four years (according to whether they study one or two subjects) and would have 18 months of induction. The controversy, which has gone on unsettled since 1970, centres on the question whether to employ, at the upper secondary stage, exclusively four-year trained teachers with two subjects and correspondingly higher pay and status (see News-Letter 6/70).

The Federal Minister for Education and Science, Mr. K. von DOHNANYI proposed a compromise to overcome both the protest and the dead-lock, and this compromise was adopted by the Federal Government in mid-December 1973. However, the compromise too was heavily attacked, in particular by the teacher associations and by the powerful teacher trade union, and matters have by the end of February 1974 come to a point where a teacher strike seems possible. This would be the first strike of German school teachers, and it would raise not only big financial, but also delicate political problems as teachers like all civil servants are by law forbidden to go on strike.

What were the elements of the compromise that aroused the teachers' wrath ? The compromise is revolutionary in its substance but moderate as to finance. It distinguishes between the one- and the two-subject teacher. Normally the teacher would study one subject and educational sciences for three years at a university or college and have an induction period of 18 months. A second subject or specialisation in guidance, educational media, etc. would require a further year of study or its equivalent if the teacher takes a distance study course. All teachers at the elementary level would be one-subject teachers, whereas at the lower secondary level there would be 60 per cent one-subject and 40 per cent two-subject teachers and at the upper secondary level 10 per cent one-subject and 90 per cent two-subject teachers. Thus the one-subject teacher would be allowed to teach at all stages.

In future, the salary for the one-subject teacher would be slightly higher than that of the present primary teacher, and the two-subject teacher would begin his or her career at the salary level of the present grammar school teacher. All teachers at present in service would retain their salaries, the new salary scales would only be applicable to new teachers entering the profession. This compromise has been rejected by the trade union which represents mainly the primary teachers : they demand that all teachers should have the salary level of the present grammar school teacher. The teacher associations representing the grammar school teachers, on the other hand, are opposed to having one-subject teachers in secondary and in particular in upper secondary education.

The situation is further complicated by the fact that several Laender have already extended the present salary of grammar school teachers to all teachers. Should this be generalised throughout the Federal Republic, an additional expenditure of approximately 1 billion DM would have to be borne by the Laender which seems to be out of the question. There is finally the old and unsettled controversy on the very principle of the teacher trained for a level of schooling : the comprehensive teacher for the comprehensive school is still unacceptable to all who do not believe in comprehensive reorganisation.

371.13 + 37.087.4 (430.1)

Bildung and Wissenschaft, No. 16/73,
Akademischer Dienst, 21-II-1974 ; v.M.

FEDERAL REPUBLIC OF GERMANY : EDUCATIONAL LEAVE AND ADULT EDUCATION

Educational leave is a key issue of life-long education whether organised in the formal education system as recurrent education or in a broader context as "éducation permanente". Several attempts have been made in the Federal Republic to introduce educational leave either by legislation or by collective bargaining between the trade unions and the employers. Bills on educational leave have been drafted by the Federal Labour Ministry or submitted to Laender Parliaments by the Social-Democrats, but so far financial difficulties aggravated by the present economic situation have prevented their enactment. It is indeed undeniable that the payment of salaries and wages for employers and workers on educational leave would constitute a heavy burden on the economy and that the existing provision for adult education would have to be expanded very considerably to satisfy the needs of this new clientele. Thus it has been estimated that if only 10 per

cent of those in gainful employment were to take paid educational leave, this would cost the employers annually some 1.2 billion DM, and that a further 1.5 billion DM per year would be needed for capital investment and current expenditure in the adult education sector.

The first law on educational leave has now been passed by one of the eleven Laender Parliaments. In mid-January it was enacted by an overwhelming majority in Hamburg, and it will enter into force on 1 April 1974. It is expected that a similar law will be adopted by Parliament in Bremen. The Hamburg law stipulates that all employees (with the exception of civil servants) can claim every two years a leave of 10 consecutive work days to participate in recognised courses of professional or political education of their choice. While on educational leave they continue to be paid by the employers. Advance notice has to be given to the employer who can ask for postponement of the leave in special cases. This educational leave is additional to the paid ordinary vacation. It should be noted that the Hamburg law was passed on the eve of local elections.

Although there is general agreement that life-long education is a necessity in modern society and that it can only be achieved if everybody is entitled to subsidised educational leave, a number of arguments in favour of a cautious approach have recently been put forward. First it has been pointed out that the smaller firms might have great difficulties in coping with this additional expense. It has also been argued that a time of considerable unemployment is not the right moment for introducing such legislation. It has furthermore been stressed that the adult education facilities, in particular the Volkshochschulen, cannot at present cope with more than 5 - 10 per cent of the population concerned. It is therefore feared by the conservatives that the new educational leave will benefit mainly the trade unions which can organise, on a broad scale, political courses staffed by leftist university graduates who have anyway difficulties in finding employment. These courses, it is felt, will result in one-sided political indoctrination.

Whether or not educational leave can in the years to come be introduced on a nation-wide scale, another pre-condition for life-long education has still to be fulfilled, namely the expansion of the adult education sector. In this context a Bill which the coalition parties have in January submitted to Parliament in North-Rhine-Westphalia, the biggest and richest of the Laender, is of particular interest. The Continuing Education Act (Weiterbildungsgesetz) proposed by the Bill, is to replace the 1953 Act on the Adult Education Centres (Volkshochschulgesetz). The Bill stipulates that the centres of continuing education are, together with the schools and the universities, a third and equally important sector of the education system. The centres will be maintained by the local authorities and/or voluntary bodies e.g. denominational organisations.

The courses offered by the centres may cover six fields :
- school education programmes,
- occupational qualification programmes,
- academic education,
- political education,
- leisure time education and creative activities,
- education for family life and parenthood.

The Bill proposes the creation of a Land Institute for Continuing Education which would assist the centres in developing their programmes and curricula, promote and evaluate pilot experiments and take care of the further training of adult educators. It should also serve as a documentation and information centre for continuing education.

Furthermore, the Bill makes it compulsory for local authorities to analyse at regular intervals the needs for continuing education in their district and to elaborate and update plans for satisfying these needs by the programmes and courses to be offered at their centres. It also contains proposals for the staffing of the centres in which professional adult educators will play a predominant role. The centres should elaborate statutes, for which the Bill lays down certain principles, to guarantee in particular freedom of opinion and of teaching and learning, and the participation by staff and students in decision-making on the programmes and courses to be offered.

Finally, the Bill proposes criteria for determining the annual grants which the Land will in future allocate to the authorities and bodies maintaining continuing education centres. In the case of the local authorities the grant will depend on the number of professional educators for which lower and upper limits according to

population are laid down. In the case of the voluntary bodies it will be the number of courses and students which will determine the amount of the grant. On the basis of these criteria it has been estimated that expenditure for continuing education to be borne by the Land, will rise by a factor of four in the course of the next six years.

374.7 (430.1) Die Zeit, 25-I-1974 ; Akademischer Dienst, 30-I-1974 ; v.M.

ITALIE : LA COOPERATION INTERNATIONALE DANS LE CADRE DE LA REFORME UNIVERSITAIRE

Avec la démission du gouvernement début mars, la cinquième tentative depuis huit ans de faire adopter par le parlement une loi globale sur la réforme universitaire a été reportée. Cependant la situation dans les universités s'aggrave. Le nombre des étudiants approchera cette année le million et à l'université de Rome, la plus encombrée de toutes, on s'attend à 130.000 étudiants. Etant donné que toute personne ayant achevé ses études secondaires, soit dans l'enseignement général, soit dans l'enseignement technique, peut accéder à l'université, le nombre des étudiants est en constante augmentation et les diplômés des universités éprouvent de plus en plus de difficultés à trouver un emploi satisfaisant.

L'Italie compte actuellement parmi les quelques pays européens qui n'ont pas encore introduit des restrictions à l'entrée à l'université. Il n'y a pas d'examen d'admission, pas de numerus clausus pour les facultés les plus surpeuplées comme la médecine et l'architecture, et pas d'orientation vers des débouchés mieux appropriés pour les étudiants qui rencontrent des difficultés pendant leurs deux premières années d'études. Il est à prévoir que des décisions dans l'une ou l'autre de ces directions devront être prises dans les années à venir.

Entre-temps, des mesures d'urgence (cf. News-Letter/Faits Nouveaux 5/73) sont entrées en vigueur après leur approbation par la Chambre des Députés et contribueront certainement à remédier la situation actuelle. Avec ces mesures, sont également entrées dans la phase d'application les dispositions relatives à la coopération internationale. Elles ont été prises dans le désir d'internationaliser et en même temps de soulager les universités.

Equivalences et échanges

Afin d'encourager la coopération internationale dans l'enseignement supérieur comme dans la recherche, les universités sont autorisées :

- à reconnaître (même en l'absence de conventions internationales ou bilatérales) les cours, les examens ainsi que les diplômes, titres et grades académiques obtenus dans les universités étrangères, ceci afin de permettre l'inscription dans les universités italiennes et l'obtention de diplômes universitaires italiens par des étudiants ayant suivi des cours ou obtenu des diplômes à l'étranger ;
- à faciliter, surtout par des mesures financières (augmentation du montant des bourses), les échanges de professeurs, de chercheurs et d'étudiants, voire même de documentation et de matériel, avec les établissements d'enseignement supérieur et les instituts de recherche étrangers ;
- à donner aux étudiants la possibilité d'accomplir à l'étranger une partie de leur plan d'études.

Professeurs étrangers sous contrat

Des spécialistes étrangers peuvent être chargés, temporairement, d'enseigner dans les universités italiennes. Ils seront engagés par contrat d'un maximum de trois ans renouvelable de suite une seule fois, mais renouvelable dans la même université seulement après un intervalle de trois ans. Il est prévu que, à concurrence de la moitié des nouveaux postes affectés aux départements universitaires, des contrats peuvent être passés avec des professeurs "visiteurs" étrangers.

Doctorat de recherche et diplôme étranger

Seuls peuvent être admis, après la laurea (titre de fin d'études universitaires, délivré normalement après quatre ans de cours et après soutenance d'une thèse écrite), au cycle d'étude et de recherche d'une durée de quatre ans et aboutissant au doctorat de recherche, les candidats reçus à un concours national ouvert aux chercheurs boursiers. Un diplôme étranger de fin d'études universitaires permettra, au même titre que la laurea, la participation au concours. En outre, les études effectuées après la laurea dans une université étrangère peuvent être reconnues pour l'obtention du titre de docteur de recherche.

Bourses de formation pour jeunes chercheurs et séjour à l'étranger

Les "laureati" désireux de s'inscrire au cours de doctorat de recherche peuvent obtenir une bourse pendant quatre ans. Au cours de cette période, les boursiers sont tenus de passer un semestre au minimum ou une année au maximum dans une université étrangère où une attestation pour les études et pour les recherches accomplies leur sera délivrée. Pendant cette période à l'étranger, le montant de la bourse est augmenté de 50 %.

Pour le "retour des cerveaux"

Les spécialistes italiens travaillant au moins depuis cinq ans dans une université étrangère, peuvent demander à être intégrés dans le cadre des professeurs ordinaires ou, le cas échéant, dans celui des professeurs associés dans les établissements universitaires italiens. Il est prévu enfin que si aucun professeur ordinaire, extraordinaire ou associé n'est disponible pour occuper un poste d'enseignement, ce poste peut être confié à un chargé de cours, qui aurait obtenu son grade académique à l'étranger.

37.014.3 : 378 (45) The Times Higher Educational Supplement, 14-XII-1973 ; Annali della Pubblica Istruzione, 1973 ; D.P.

ITALIE : L'EDUCATION DES ADULTES ET LE CONGE - EDUCATION

L'extension de l'éducation des adultes a fait l'objet de revendications constantes de la part du grand public et en particulier des ouvriers et des syndicats. Dans cette perspective, un projet de loi de Monsieur MALFATTI, alors Ministre de l'Instruction Publique, proposait d'instituer une école moyenne pour adultes qui devrait permettre à 15 millions d'adultes de retourner à l'école, à raison de 450 heures réparties sur une année, en vue d'y obtenir le diplôme de fin de scolarité obligatoire (licenza media). Cette loi devrait entrer en vigueur à partir du 1er octobre 1974. Dans l'immédiat, un décret ministériel devrait organiser ce nouveau type d'école sur la base de structures déjà existantes telles que les cours d'éducation populaire qui deviendraient une école moyenne pour adultes, à caractère expérimental.

D'autre part, après presque un an de grèves successives, un accord conclu récemment entre le syndicat des ouvriers métallurgistes et les employeurs reconnaît aux ouvriers un droit à 150 heures de temps libre rétribué et réservé à l'étude. Ces heures seront réparties sur une période de trois ans.

La nécessité de tels cours pour adultes n'est plus à démontrer, comme l'attestent les chiffres - contestables comme toute statistique - récemment publiés : dans le Nord, 12 % environ des ouvriers métallurgistes n'ont aucun diplôme attestant leur niveau scolaire, ce pourcentage atteint 16 % dans le Sud ; 65 % d'entre eux ont leur certificat d'étude primaire, 11 % seulement ont mené à terme leur scolarité obligatoire.

Pour les autorités syndicales, les 150 heures payées devront contribuer à élever le niveau de culture générale des ouvriers et, en particulier, susciter en eux une prise de conscience politique et sociale. Il ne s'agira pas, en général, d'heures consacrées au perfectionnement professionnel. Le syndicat a d'ailleurs obtenu la garantie qu'il pourrait intervenir prioritairement dans l'établissement de ces programmes.

Des écoles seront mises à la disposition des ouvriers. Les cours se dérouleront pendant une période de 3 ans (5 mois chaque années), selon le régime suivant : 150 heures payées, 120 heures prises sur l'horaire de travail et non rétribuées, et 150 heures en dehors des heures de travail, soit au total 420 heures. Le programme prévu pour l'achèvement de la scolarité obligatoire comprendra : l'Italien, une langue étrangère,

sciences, histoire et géographie. Au terme des 420 heures, chaque ouvrier-étudiant se verra délivrer un certificat de fin de scolarité obligatoire.

Une circulaire du syndicat précise cependant que tous les sujets abordés devraient être centrés autour d'une analyse politique de l'organisation du travail et des rapports usine-société.

374.7 (45) Corriere della Sera, 22-XII-1973; The Times Educational Supplement, 1-II-1974; D.P.

NETHERLANDS : RESTRUCTURING THE SCHOOLS SYSTEM

Dr. J.A. van KEMENADE, Minister of Education, informed Parliament at the end of January of his desire to simplify the present structure of education at the pre-school, primary and secondary levels and thereby further the democratization of education. The Minister envisages one school catering for the 4-12 age range, thus integrating the present pre-school and primary sectors, and another for the 12-15/16 age range. He stressed that his proposals for greater cohesion in the education system were but a continuation of policies initiated in the past (cf. News-Letter 6/72). The schools would equalize educational opportunity and would allow children to put off until the age of 15/16 vital choices affecting their future.

Dr. van KEMENADE had hoped that already this year it would have been possible to proceed with a large scale programme of experiments with these new types of school, relying on the voluntary participation of existing establishments. This experimentation has not yet proved possible for various administrative reasons.

Criticisms of the Minister's proposals have not been lacking. The view has been expressed that the suggested structure will lead to a lowering of standards. In particular, it is believed that gifted children will suffer. This argument has been refuted by the Minister as the schools will be child-centred, paying particular attention to individual needs.

As for young workers in the age range 15-16 years, it is feared that it will not be possible to extend the system of compulsory schooling from one to two days per week (cf. News-Letter 5/72), but it is envisaged that 17-year-olds will be required to attend educational institutions one day per week.

In order to facilitate the reshaping of the school system, Dr. van KEMENADE has indicated certain modifications he wishes made in the structure of the official educational bodies. To establish a wider participation the Minister proposes that the Central Commission for Educational Management (Centrale Commissie voor Onderwijsoverleg - CCOO), set up two years ago to liaise between educational authorities, should be expanded to include representatives from the trade union movement and from employers' organisations. The Commission would have four committees dealing respectively with primary education, secondary education, education for young workers and teacher training. The Minister proposes that an Advisory Commission for School Programming (Adviescommissie voor de Programmering - ACP) be introduced. This would comprise ten educationists and would be responsible for co-ordinating recommendations emanating from sub-groups on how change might be effectively initiated within schools. The Minister also wishes to see set up a Foundation for Curriculum Development (Stichting voor Leerplanontwikkeling - SLO) whose main task would be to develop bridging programmes between primary and secondary schools and between colleges and part-time educational centres. The Foundation would collaborate closely with the already existing Central Institute for Test Development (Centraal Instituut voor Toetsontwikkeling - CITO).

371 (492) Uitleg 362 ; Documentatieblad 2/1974 ; A.A.

NETHERLANDS : LOANS FOR STUDENTS

In mid-January Parliament agreed in principle to the propositions concerning loans for students placed before it by Dr. G. KLEIN, Secretary of State for Higher Education. Under the new scheme interest bearing loans will replace the existing means-tested grants system.

Details of the scheme have yet to be finalised, but a home-based student could expect to qualify for a Fl. 2,200 basic annual loan and a student not living at home for a basic loan of Fl. 3,000. There are provisions for raising these amounts in cases of need to a maximum level of Fl. 4,000 for home-based students and Fl. 5,500 for those living away from home. The amounts will also vary according to whether the student is at university or a higher technical college. The loans will be made through the commercial banks with the State acting as guarantor and will be available to any Dutch higher education student of at least 21 years of age (it is envisaged that the age limit will be reduced to 18 years) who gives an undertaking to follow a course for a full academic year, interest (at present 8 %) being fixed annually by the Government.

The length of the repayment period, which should begin not later than two years after a student finishes his studies, will depend on the amount of the student's debt. It is envisaged that repayment will be made over a period of up to 20 years. It will be possible to postpone temporarily repayments provided the student continues to pay the interest on the loan. Special regulations are to be introduced to cover extraneous circumstances, such as death and inability to work on account of severe illness.

The basic condition for obtaining financial support for higher studies becomes that of wishing to pursue a course. The link between financial support and parental income level is done away with, it being recognised that students are often reluctant to be a financial burden on their parents. In future, no student should have to forego higher studies for lack of ability to find financial support.

It is felt in Ministry circles that the loan scheme will encourage students to reflect more deeply on the value of embarking on a course of higher studies, and that once embarked the students' efforts will be increased in view of the fact that they will be investing directly in their own future. Ministerial calculations suggest that the overall cost to the community of the loan scheme will be slightly less than the present grant system.

The students, however, do not see this scheme in a favourable light. They maintain that it smacks of payment by results, and they also object to the automatic retention from any loan granted of Fl. 500 as enrolment fee. They maintain that this would set higher education enrolment fees at a higher level than that paid by some students under present circumstances.

378.362 (492) The Times Educational Supplement, 11-I-1974 ; Documentatieblad, February 1974 ; A.A.

SUISSE : AVIS SUR "L'ENSEIGNEMENT SECONDAIRE DE DEMAIN"

Le rapport de la Commission d'experts pour l'enseignement secondaire de demain (Verlag Huber Frauenfeld, 1972, 188 p., cf. News-Letter /Faits Nouveaux 4/73) a été soumis à un grand nombre d'organismes en vue d'une prise de position. L'avis de la Commission permanente gymnase-université, qui réunit les représentants officiels de la Conférence suisse des directeurs de gymnase, des universités cantonales et écoles polytechniques fédérales ainsi que de la Société suisse des professeurs de l'enseignement secondaire, vient d'être publié. Nous en avons retenu les extraits suivants :

Une commission fédérale pour la coordination des expériences scolaires

Comme l'écrit le rapport, il convient de procéder non pas à un changement radical, mais à des transformations continues introduites par étapes successives ; il ne faut pas généraliser une réforme avant qu'une expérimentation rigoureuse ait prouvé son utilité ; enfin, les changements ne devraient pas faire éclater encore davantage le système scolaire, mais, au contraire, favoriser l'harmonisation des écoles de maturité.

Dans cette perspective, nous proposons de créer une commission fédérale pour la coordination des expériences scolaires, mandatée par la commission fédérale de maturité et la conférence des directeurs cantonaux de l'instruction publique. Cette commission pourrait charger telle école ou groupe d'écoles d'expériences à objectif précis. D'autre part, elle recueillerait les propositions de réforme présentées par les

cantons, elle en examinerait l'utilité en les confrontant avec les expériences en cours et elle en approuverait ou déconseillerait la réalisation. En accord avec les organismes scientifiques qui suivent et évaluent les expériences, la commission surveillerait toutes les expériences et proposerait à la commission fédérale de maturité la généralisation de celles d'entre elles qui se seraient révélées utiles.

Le degré d'observation et d'orientation

La Commission permanente gymnase-université approuve l'introduction d'un degré d'observation et d'orientation. Mais la nécessité d'observer pour orienter et sélectionner ne justifie pas que lui soient réservées cinq années de scolarité. Etaler autant le degré d'orientation revient en fait à soumettre la période de scolarité obligatoire au régime de l'école globale intégrée. Or, dans l'état actuel de la discussion et des expériences faites en Suisse et à l'étranger, la Commission permanente gymnase-université s'oppose à la généralisation de ce type d'école.

Nous proposons donc de former les classes homogènes conduisant à la maturité six ans avant celle-ci, tant il nous paraît préjudiciable aux élèves et dangereux de retarder jusqu'à la 10e année cette préparation spécifique. Nous souhaitons donc qu'elle soit entreprise dès la 8e année (dans l'hypothèse de la maturité passée au terme de la 13e année), tout en aménageant la possibilité de passages horizontaux selon le principe de la perméabilité.

Le degré diplôme

Constatant que la plupart de nos systèmes scolaires laissent subsister une lacune entre l'enseignement professionnel scolaire ou complémentaire à l'apprentissage et l'enseignement gymnasial, nous approuvons la création d'un degré diplôme. La création ou l'extension du degré diplôme (dont la réussite dépendra en grande partie de l'ouverture de débouchés suffisamment attractifs, assurés entre autres possibilités par des écoles professionnelles supérieures d'un type nouveau) permettrait d'éviter l'engorgement du degré maturité et d'en affirmer nettement le caractère pré-universitaire ; elle fournirait du même coup un moyen précieux pour régler de façon relativement équitable le problème du nombre des étudiants admis à l'université.

Entre ce degré diplôme et le degré maturité, la perméabilité doit être assurée, en particulier après la première année, pour permettre des réorientations. Il conviendra de veiller à ce que la garantie de perméabilité du degré diplôme au degré maturité n'entraîne pas un ralentissement des études ou un abaissement du niveau dans les classes du degré maturité, mais que les transferts soient facilités par l'organisation de cours de transfert dans les domaines où des compléments sont nécessaires.

Le degré maturité

Sous réserve d'un début du degré maturité à la 8e année, une organisation des années 12 et 13 (degré terminal) selon le principe des options nous paraît souhaitable et correspond au voeu difficilement réalisable jusqu'ici d'une "Auflockerung der Oberstufe". Cependant, dans le modèle esquissé par le rapport, le tronc commun des disciplines obligatoires imposé aux classes terminales paraît trop étroit et devrait comporter quatre disciplines (à part l'éducation physique). Quant aux options, elles paraissent un peu atomisées et devraient être regroupées, sans pour autant réintroduire une nouvelle série de types de maturité. On pourrait, par exemple, prévoir quatre options dont deux seraient choisies dans un même groupe et les deux autres dans deux autres groupes de disciplines différentes. L'introduction du "domaine artistique" parmi les disciplines de maturité est saluée favorablement.

Une condition essentielle à une reconnaissance générale d'une nouvelle maturité unique est qu'elle garantisse, avant et en dehors des options, une formation fondamentale commune. Elle doit inclure les disciplines suivantes : langue maternelle, deux langues étrangères, histoire, mathématiques, enseignement artistique, biologie, physique, chimie. L'enseignement de ces disciplines doit s'étendre sur deux ans au moins durant les années 8 à 11. Ce n'est qu'à partir de la 12e année que leur nombre peut être réduit au profit de disciplines à option.

Coopération avec les universités

La Commission permanente gymnase-université appuie la suggestion de la commission d'experts visant à introduire à l'université des cours complémentaires pour préparer les nouveaux étudiants à leurs études spécialisées. L'enseignement secondaire ne peut pas satisfaire les exigences particulières de toutes les facultés.

Ces cours ne doivent pas viser à combler des lacunes dans les connaissances fondamentales des étudiants, telles qu'elles ont été définies ci-dessus, mais offrir une introduction à leurs nouvelles études dans le cadre de l'université. Ils s'adressent donc à des étudiants immatriculés. Il est à prévoir qu'ils ne seront fréquentés que par une minorité d'étudiants.

La Commission permanente gymnase-université appuie tous les efforts visant à améliorer les qualités des maîtres secondaires et à rehausser la considération dont ils jouissent, et elle est persuadée que l'université, dans la mesure où elle est chargée de former les futurs enseignants, peut contribuer à la réforme de l'école secondaire. Elle propose les mesures suivantes :

- développement de la formation didactique, afin de préparer les maîtres à adapter et transmettre des données scientifiques au niveau secondaire,
- création de cours introduisant les futurs maîtres aux principes et à la pratique de la dynamique des groupes restreints,
- création de cours de formation continue pour les maîtres en charge. Des cours devront porter sur des questions scientifiques aussi bien que didactiques ; création des postes d'assistants limités dans le temps auprès des instituts scientifiques. Ces postes seront mis à disposition des maîtres secondaires afin de leur permettre de garder le contact avec l'université et de voir le travail des étudiants des premiers semestres.

37.014.3 : 373.5 (494) Gymnasium Helveticum, 1/1974 ; M. B.

SWEDEN : THE U 68 REPORT ON PARAMEDICAL TRAINING

Studies and reports have been coming out over the last ten years on a number of paramedical occupations, motivated by various changes in the composition of staff in paramedical and socio-medical work and by developments in medicine and in medical techniques. These, and the introduction of a paramedical line in upper secondary education in Sweden, led to the establishment of a committee on paramedical training under the U 68 machinery. The report of this committee, published in February, is of general interest ; it provides a model for the integration of former post-secondary technical courses into new structures of higher education.

The U 68 Report on higher education reform (see News-Letters 2 and 4/73) recommended that paramedical training should be among the lines offered by the new högskolor, the higher education institutions. It will be remembered that the reform proposals included the breaking down of higher education into units allowing students to make up their own individualised courses. For paramedical training it was suggested that a number of lines should be offered based on a common core of paramedical studies followed by more narrow specialisation.

The paramedical training committee worked in close liaison with other U 68 committees, particularly the committee on nursery schools and that on social problems and proposed that there should be six different higher education lines in this field :

- public health
- nursing
- social welfare work
- medical technology
- occupational medicine
- physiotherapy.

The general aim of the first four lines is to prepare the staff for the expected increase in preventive medicine and social work related to preventive medicine, which seem likely to receive more attention and resources in the near future.

Access to these lines would be given to pupils leaving the paramedical line or the scientific line of upper secondary school. In all four higher education lines a common basic training would be given : psychological and socio-medical education would form a major part of it. Basic training would last two semesters and would count for forty points. (Under the U 68 higher education proposals university studies would be broken down into units, each semester of study being worth 20 points, and the present first degree being equivalent to 120 points). At the end of their first year, students would make their final choice of specialisation : public health, nursing, social welfare work, or medical technology. Their specialised training would last three semesters, and the total value of the course over two and a half years (five semesters) would be 100 points.

The principle of allowing students to some extent to choose their own courses would enable certain units in the paramedical line to be combined with units from other lines, e.g. social studies, public administration, or legal studies. It would also favour subsequent retraining or further training and thus become a system of recurrent education.

A special group of experts was constituted to study the two remaining lines, occupational medicine and physiotherapy. Training for occupational medicine is considered satisfactory for the moment and will not undergo important changes. But in the past few years, changes have occurred in the profession of physiotherapy which have made it necessary, in the Committee's opinion, to replace the former two-year physiotherapist's training with a two-and-a-half-year line. Physiotherapists would receive a brief training in physical adaptation to certain types of work, illnesses connected with certain occupations, and associated aspects of psychology and sociology. The occupational medicine and physiotherapy lines would therefore be very closely linked. Access to them would be restricted to those who have completed the social studies line in upper secondary school or reached the equivalent standard. Training would last five semesters and have a value of 100 points. After the first year the student would have the option of beginning work as a probationer, while following his studies at the same time.

If the recommendations of the U 68 committee on higher paramedical training are accepted, they would come into force in 1976/77. However, the whole of the U 68 proposals for the reform of higher education are at present under attack from university teachers and students. Criticism centres round the proposed further centralisation and increased public control over higher education, and the division of the proposed högskolor into two types, only one of which will be a research as well as a teaching centre. It is also said that the proposals seek to change the content of higher education simply by revolutionising the structure, and that university teachers themselves should have the final say on changes in the content of higher education.

Nevertheless the National Board of Education has declared its approval of the report and calls for the application of its main proposals. The Board stresses particularly the urgency of extending the provision of higher education geographically, in other words putting it within physical reach of those parts of the population which at present are denied access. The FOVUX - The State Committee for Adult Education - has also published a report approving the desire of the U 68 committee to give all higher education a vocational aim and welcoming the proposal to include prominent figures in the local community in the governing boards of the new higher education institutions.

37.014.3 : 378.661 (485) Ministry Report and Press Communiqué, 7-II-1974 ; J.J. P.L.

SWEDEN : EDUCATION OF IMMIGRANTS

Like the majority of European countries, Sweden has never set out to be an immigration country. On the other hand, she has subscribed to the principle of maximum mobility across national frontiers. There are thus at present more than 600,000 immigrants in Sweden (i.e. 7,5 % of the population) of whom two-thirds are not Swedish citizens. Sweden has adopted a policy of controlled immigration as a prior condition for achieving equal treatment of native and foreign subjects. One of the fundamental principles of her immigration policy is to give the immigrant a genuisely free choice between staying in Sweden or re-emigrating.

It is in this context that Sweden has been developing over the last five years an educational policy for the children of immigrants. The basic policy choice is between complete assimilation of these children into Swedish society, and trying to create a pluralist society where the culture and traditions of the immigrant are preserved. At the pre-school level particularly this choice has to be made, since it is likely to decide the form of all the subsequent education of immigrant children. The recent law establishing compulsory pre-school education (see News-Letter 6/73) called for priority to be given to the needs of immigrant children. Experiments have recently been completed with special curricula, one centred on an intensive teaching of Swedish, the other on the integration of immigrant children into normal classes, attended by a language specialist.

In primary and secondary education the curriculum allows a special provision of classes in Swedish as a foreign language up to a maximum of six periods a week. Theoretically this is given to small groups of children (three to five pupils), as far as possible homogeneous in respect of age and ability in Swedish. The curriculum also asserts the right of immigrant children to study their native language, up to a maximum of two periods a week, in place of or in addition to another optional subject. Special classes are also arranged in civic education for pupils entering a Swedish school for the first time. Some of this instruction is given in the child's native language.

No statistics are available for the numbers or proportion of immigrant children either in pre-school classes or at compulsory school. In the latter case it is assumed that 100 % attend, but a research project is planned to discover whether this is in fact so.

For adult immigrants, free instruction in Swedish for up to two months has been provided since 1965, although a substantial proportion of those who complete this course continue to have language difficulties. Subsequently a law of July 1973 compelled employers to ensure that their foreign employees are enabled to take a course of 240 hours instruction in Swedish in paid working time. Some 11 % of all those taking labour market training courses are immigrants, and special provision is made for them through courses on labour market and educational conditions, and Swedish language courses. Information on work, schools, and the community is also given concurrently in the native language where possible.

Since 1970 all teacher training courses contain an element concerning the problems of educating immigrant children, and in two teacher training colleges a course is available for teachers wishing to specialise in the education of immigrant children, based on the teaching of Swedish as a foreign language. Since 1970 a special convention has enabled Finnish teachers to be recruited and promoted on the same basis as native Swedes, and the supply of bi-lingual teachers of this language is good. For the 25 other languages spoken by immigrants, it is often extremely difficult to find trained teachers.

Two-thirds of the immigrant children at Swedish primary schools are from the Nordic countries, particularly from Finland, which alone represents more than 50 % of the total. The immigrant element is geographically widespread, although highly concentrated in certain towns and areas, and in particular neighbourhoods within these. In spite of the special provisions made for immigrant children, problems subsist particularly as regards non-Nordic immigrants and more particularly those from southern and south-eastern Europe. Some of these have been highlighted by a research project in 1973 in the Rinkeby suburb of Stockholm.

The researchers were at pains to point out that the Rinkeby school is not representative of Stockholm's schools and even less so of the rest of the country, because of its unusually high proportion of immigrant pupils (30 %), of whom about 45 % were Finnish and 35 % Turkish. The project revealed that groups strongly tended to form nation by nation, and relations between these groups and the school's other pupils were highly antagonistic ; contacts between the school and the parents of immigrant pupils were extremely unsatisfactory owing to language difficulties ; and the knowledge of Swedish among pupils who had spent on average three terms in a preparatory class (compared with the few weeks estimated by the official syllabus) was so insufficient as to constitute a severe handicap in integrated classes. Problems were particularly severe with the Turkish group, many of whose parents spoke little Swedish and some of whom were illiterate. Teachers had to put in a great deal of overtime on welfare duties, and Swedish pupils were almost all antagonistic towards the immigrants.

Yet the school followed all the recommendations of the official syllabus and used all the resources mentioned in the supplement "Instruction of immigrant children, etc." to the official syllabus. As possible remedies for the continued defectiveness of immigrant education observed in this and similar cases, the researchers suggested :

- more and better information for school staff on the cultural background of immigrants and their special problems of adjustment ;
- more and better information for the parents of immigrant children about school conditions, and extra resources for arranging parent-teacher meetings ;
- more resources for employing bi-lingual personnel for the above purpose ;
- intensified contacts between schools and the Child Welfare Board ;
- provision of appropriate diagnostic instruments for assessing the language abilities of immigrant pupils, as distinct from general learning difficulties ;
- re-education of Swedish pupils and their parents concerning the cultural background and special difficulties of immigrant children ;
- a "sponsored child system", where one or more Swedish pupils could take charge of an immigrant newcomer and steer him through the school.

376.684 (485) Ministerial Reports ; J.J. P.L.

UNITED KINGDOM : THE GOOD OLD DAYS GONE FOR EVER ?

The whole basis on which educational planning can take place seems to have changed. It is true that at the time of the publication in December 1972 of the White Paper "A Framework for Expansion" it was argued in certain quarters that the expansion envisaged amounted to relative contraction, but now the word "expansion" would appear to have disappeared altogether from the vocabulary of educational planners - as a result of the economic crisis provoked by the supply and rising cost of Middle East oil and by national industrial unrest.

The strategy chosen by the Conservative government to remedy the situation was to adopt the seemingly painless method of cuts in public expenditure rather than tax increases. Spending on education and the arts will be cut by £ 182 million in 1974-75 (£ 119 m. reduction in capital expenditure, a cut of 20 % ; £ 63 m. reduction in running costs, a cut of 10 %). The immediate effect of these cuts is that the only major building projects eligible for approval will be those that meet basic needs for additional places. The 10 % cut in local authorities' revenue expenditure applies to all running costs other than salaries.

In addition, central government support for local government finance has been cut by £ 72.6 million, £ 48 million more than was at first feared. Since the education service accounts for some 70 % of the expenditure of local authorities, it is inevitable that cuts will fall on this service.

Even the relief that was felt at the news that at least the 1974-75 nursery programme would be allowed to go ahead has not been long-lived. The Department of Education and Science, realising that local authorities have been forging ahead with nursery provision at a faster rate than envisaged, has advised them to reduce the rate of expansion.

The likely effect of the cuts in educational expenditure can best be illustrated by taking a few examples. The provision for books and stationery has not in recent years kept pace with the increase in prices. The purchasing power, therefore, of such allowances has been dropping. To maintain purchasing power this year an increase of some 20 % would be required. In consequence, the cut of 10 % will in reality mean a drop in purchasing power of some 30 %.

There are a further 20,000 teachers due to be employed this year - in addition to all replacements. It could well be that despite the advice of the Secretary of State, local authorities may feel reluctant to employ these additional teachers, particularly as they will be unable to provide them with the necessary equipment to do their job. It is evident that it will be impossible to meet the growing demand for ancillary helpers in schools, and there seems now little chance that the proposals made in the James Report (see News-Letter 1/72) concerning teacher induction will be implemented in anything other than token form. As for the proposals contained in the Russell Report on adult education, these too will have to be shelved (see News-Letter 2/73).

Defending the action taken, Mrs. Margaret THATCHER, then Secretary of State for Education and Science, described the cuts as "serious but not disastrous". The level of expenditure from which cuts were made was very high, she said. Over the past ten years, successive governments had devoted to education a rapidly rising share of growing national resources - from less than 5 % of the GNP in 1962 to nearly 7 % in 1972. Mrs. THATCHER said that all ministers disliked having to make cuts in their forecast expenditure, but education could not be isolated from the economic situation.

Dealing with higher education, the Secretary of State believed that despite the loss of building programme places, it should be possible to meet the effective demand for higher education. It is expected that there will be between 30,000 and 40,000 fewer purpose-built higher education places available by the academic year 1976/77 than had been planned. However, current trends indicate, according to the Secretary of State, that even by 1976 student numbers will be running at appreciably below the levels explicit and implicit in the White Paper.

The cuts in public expenditure have highlighted yet again the close link that exists between education and the national economy. It is interesting to assess the relative importance of the researcher, the educational administrator and the Chancellor of the Exchequer in matters of educational policy. Paradoxically, increased pessimism concerning the economic scene could lead to a boost in education, for if there were a serious recession it might be that it could only be dealt with rapidly by increased public spending.

"Curiously enough, if we were now to rethink our future, surely we would give a higher place to education in it and not a lower one", argues Maurice PESTON, professor of economics at Queen Mary College, London. "If there is to be a three-day week, what better way to use the remaining two days than education ?"

It is still too early to be able to see to what extent Mr. R. PRENTICE, Secretary of State for Education and Science in the Labour government will allow his party's educational programme (see News-Letter 3/73) to be influenced for better or worse by economic pressures.

37.014 (41-4)

Education, The Times Educational Supplement, January and February 1974 ; W.F.B.

UNITED KINGDOM : PARLIAMENTARY COMMITTEE PROPOSES CHANGES IN GRADUATE EDUCATION

A new system of financial support for postgraduate students which would force them to seek loans to supplement mandatory State maintenance grants is among the main recommendations of a report of a parliamentary expenditure committee ("Postgraduate education, Volume I : Report". House of Commons Paper 99, HMSO, 1974). "We propose that there should be a national formula for postgraduate student support which would cater for students on approved post-graduate courses. There would be a fixed element in the formula relating to personal maintenance, and variable elements relating to the student's own family circumstances, length of work experience and necessary expenses such as books and travel". Each individual grant having been calculated according to the national formula would then be subject to deductions according to the student's financial circumstances.

The report notes that during the quinquennium 1966/67 to 1971/72 the annual rate of increase in postgraduate numbers greatly exceeded that of undergraduates, and that this increase reflected the Government's policy of basing the provision of postgraduate places on student demand. The Committee was of the opinion

that postgraduate education should be shaped, not by student demand alone, but principally by the needs of the economy and of society as a whole. The report says that over 60 % of those who obtained higher degrees in universities in 1971 found their first job in a branch of education or in research. "While the number of higher degree holders is increasing, there is no evidence that employers who traditionally require them are increasing their demand at the same rate. Unless employers in a wider range of occupations begin to seek higher degree holders, the benefits of postgraduate education will diminish and society will have to bear the cost of unemployment, mis-employment and under-employment of highly educated manpower. Our evidence points overwhelmingly to the conclusion that postgraduates are not in great demand from employers in industry, commerce or the Civil Service".

At the heart of the Committee's proposals lies the conviction that too many talented young graduates find themselves slipping into postgraduate work for no clear reason. "It must seem to them to be a natural progression after a good first degree. There is no national selection process through which they must pass, and their postgraduate place is often arranged through the old-boy network of their university. We believe that postgraduate education should normally be taken after a period of employment. The post-experience student is more mature ; he has a clearer idea of what he wants to achieve and very often a greater commitment to learning". The report recommends therefore that there should be a considerable shift in emphasis from pre-experience to post-experience research study. This could be done in two ways. The University Grants Committee could impose a limit on the number of postgraduate research students in universities. Alternatively, all full-time pre-experience students could be excluded from postgraduate research. The report recommends, however, that vocational courses for pre-experience students - including those studying for certificates of education - should be encouraged.

The report takes a favourable view of the polytechnics' contribution to postgraduate research. "We think the polytechnics should compete with the universities on equal terms, seeking for themselves those areas in which they can excel". The administrative machinery, however, should be equal to the task : this cannot be considered the case at present.

The Committee suggests that the time has come when the many strands that make up postgraduate education should be pulled together by a permanent advisory council. Its charter should be to keep all policy aspects of postgraduate education under review, to monitor the implementation of the Committee's recommendations and to make regular progress reports to the Secretary of State.

378.2 (41-4) Education, 1-II-1974; The Times Higher Education Supplement, 25-I-1974 ; W.F.B.

UNITED KINGDOM : SCHOOL WITHOUT WALLS

In an attempt to link learning experience with real-life work situations and to give pupils the opportunity to try out their vocational interests, a project was undertaken in several Scottish secondary schools whereby for a four-week period pupils from non-academic classes at the 15 and 16 year-old level were released from regular class attendance and placed in a variety of work settings. They spent from two to five days in each setting with the intention that they should see as much as possible of the running of a particular service or productive activity, and wherever possible to help out with specific tasks.

There were various assumptions underlying this school-without-walls project - that there is an untapped source of active interest in education to be found in businesses and agencies within a community, that pupils are capable of planning and implementing at least certain aspects of their education, and that the relevance of school work can be increased by seeing the application of academic learning in "real world" situations.

The first assumption was amply justified by the response from a wide range of local business firms, as well as social and governmental agencies - all offers could not be used on this project.

Pupils were encouraged to give serious thought to their own interests and the design of their project programmes by discussions with members of the project staff (drawn from the teaching staff of the schools involved), starting several weeks in advance of active organisation.

Once the project had started, pupils reported at the school each morning for routine matters, such as attendance records, reimbursement of bus fares, etc. and thereafter spent the day in the particular work location which had been arranged. On-site supervision of pupils was carried out daily by project staff members, either in person or by telephone.

Because the project was of short duration, there were only slight changes in the pupils' responses and attitudes. These were tested formally by questionnaire before and after the project and also gathered by means of diaries kept for the duration of the project, and through discussion with project staff. The majority of pupils had found their experiences interesting and stimulating though a minority had undergone "negative learning" by finding their work experience - at least in parts - boring and uncongenial. The most consistently stressed ideas related, not surprisingly, to career choice. The main purpose of the project was seen as a means of finding out about different work situations, but after the experience there was more stress on its relevance to individual decision-making on careers.

Most pupils seemed to gain some confidence during the four weeks, and though at the beginning they were extremely reticent about their experiences, as time went on they began to volunteer their impressions of work to the staff without being asked. They also started to offer suggestions and criticisms in a mature fashion, and their relationship with the staff became somewhat freer.

For the most part, pupils had shown themselves to be responsible and well-behaved. Where problems had arisen, these were the result of having too large a group of pupils in one setting, or to a lack of clarity in what was expected of them. The most successful situations were those in which they were given a specific task, where the firm's expectations of them were made quite clear, and where any deviations were firmly dealt with. Pupils quickly got bored from merely observing activities, even in an area of particular interest to them.

Although the observable changes in pupils' attitudes and behaviour were small, they offer encouragement that greater gains might be made in a project of longer duration.

371.388.8 (41-4) Press Release ; J.W.E.

LES PUBLICATIONS DE LA FONDATION EUROPEENNE DE LA CULTURE

Depuis que la Fondation Européenne de la Culture a lancé son Plan Europe 2000, trois des quatre projets ont pu réaliser un travail effectif dont le plus important se situe au niveau du projet Education. C'est donc dans ce secteur qu'ont pu être publiées le plus grand nombre d'études.

L'édition anglaise de l'ensemble des recherches de la FEC est assurée par M. NIJHOFF (La Haye, Boîte postale 269) ; les titres ayant trait à l'éducation sont actuellement au nombre de six :

- Possible Futures of European Education (Stefan Jensen, Jan Tinbergen and Barry Hake), 270 p., 1972 (Dfl. 32,50)
- Individual Orientation in Education (Maurice Reuchlin), 75 p., 1972 (Dfl. 13.50)
- Access to Education (Alfred Sauvy), 157 p., 1973 (Dfl. 22.50)
- Education and Division of Labour (Aldo Visalberghi), 189 p., 1973 (Dfl. 27.50)
- Education in the industrialised Countries (Raymond Poignant), 324 p., 1973 (Dfl. 52.50)
- A university of the future (Gaston Deurinck), publication imminente, 1974.

En langue française, trois maisons se sont partagées les quatre premiers titres. Les éditions Aubier-Montaigne (Paris) ont publié en 1973 l'ouvrage de

Bertrand Schwartz "L'éducation demain" (333 p. FF. 33.-)

alors que les Presses Universitaires de France ont réalisé en 1973 l'étude de

Maurice Reuchlin sur "L'enseignement de l'an 2000 - le problème de l'orientation" (124 p. FF. 14.60)

En mars de cette année les éditions Elsevier (Bruxelles/Paris) ont assuré la publication des ouvrages :

Gaston Deurinck sur "L'université de demain"

Alfred Sauvy sur "Vers l'enseignement pour tous".

L'ensemble des travaux du Plan Europe 2000 a été cadré par une série d'études prospectives générales confiées à des spécialistes tels que Denis de Rougemont, Jan Tinbergen, Michael Young, André Philip, Bertrand de Jouvenel etc. Ces études ont été regroupées et publiées en trois langues :

- The Future is Tomorrow, in 2 volumes, 585 p. M. Nijhoff, The Hague, 1972 (Dfl. 65.-)
- L'Europe en l'an 2000, 317 p., Arthème Fayard, Paris 1972 (FF. 36,-)
- Perspectieven voor een aanvaardbare toekomst, 448 p., Kluwer, Deventer, 1972 (Dfl. 32,50)

Le projet Urbanisation a pu démarrer grâce à un congrès interdisciplinaire tenu à Rotterdam (Pays-Bas) en mai 1970. Les actes de ce colloque ont paru en anglais sous le titre "Citizen and City in the year 2000", 254 p., Kluwer, Deventer 1971 (Dfl. 54,-). Depuis, deux autres titres ont paru chez l'éditeur M. Nijhoff, le premier représentant les études prospectives urbaines, le second résultant d'une technique d'analyse et d'évaluation :

- Fears and Hopes for European Urbanization, 256 p., 1972 (Dfl. 32,50)
- The Unknown Urban Realm (U. Neveling et al.), 190 p., 1973 (Dfl. 30,-)

De nombreux titres ont paru et paraissent actuellement également en langues allemande, espagnole, italienne et portugaise. Afin d'en informer régulièrement ses correspondants et dans le but de diffuser d'autres recherches et réalisations, la Fondation a lancé en 1973 un Bulletin trimestriel et gratuit qui paraît simultanément en français et en anglais : Info-FEC (Service d'information de la FEC, Jan van Goyenkade 5, Amsterdam (Pays-Bas), Tél. 760.222).

///